

Zierer, Klaus

Über das Schreiben von Sammelrezensionen. Kritisch-konstruktive Beobachtungen zur Rezensionenkultur bei Lehrbüchern

Zeitschrift für Pädagogik 54 (2008) 4, S. 604-614



Quellenangabe/ Reference:

Zierer, Klaus: Über das Schreiben von Sammelrezensionen. Kritisch-konstruktive Beobachtungen zur Rezensionenkultur bei Lehrbüchern - In: Zeitschrift für Pädagogik 54 (2008) 4, S. 604-614 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-43673 - DOI: 10.25656/01:4367

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-43673>

<https://doi.org/10.25656/01:4367>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ

<http://www.beltz.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipt.de
Internet: www.pedocs.de

Inhaltsverzeichnis

Thementeil: Jugend und Schule

Margrit Stamm

Bildungsstandardreform und Schulversagen 481

Johanna Ringarp/Martin Rothland

Sündenfälle im Bildungsparadies? Außen- und Innenansichten des schwedischen Schulwesens zwischen Verklärung und Ernüchterung 498

Krassimir Stojanov

Bildungsgerechtigkeit als Freiheitseinschränkung? Kritische Anmerkungen zum Gebrauch der Gerechtigkeitskategorie in der empirischen Bildungsforschung 516

Franz Petermann/Heike Natzke

Aggressives Verhalten in der Schule: Ausdrucksformen, Verlaufsmuster und Möglichkeiten entwicklungsorientierter Prävention 532

Ursula Kümmel/Petra Hampel/Manuela Meier

Einfluss einer erlebnispädagogischen Maßnahme auf die Selbstwirksamkeit, die Stressverarbeitung und den Erholungs-Beanspruchungs-Zustand bei Jugendlichen 555

Christine Schmid

Ausländerfeindlichkeit bei Jugendlichen. Manifeste und latente politischer Sozialisationseinfluss des Elternhauses und der Einfluss befreundeter Gleichaltriger 572

Deutscher Bildungsserver

Linktipps zum Thema „Jugend und Schule“ 593

Allgemeiner Teil

Klaus Zierer

Über das Schreiben von Sammelrezensionen: Kritisch-konstruktive Beobachtungen zur Rezensionenkultur bei Lehrbüchern	604
--	-----

Besprechungen

Kerstin Rabenstein

Christine Biermann: Wie kommt das Neue in die Schule?	
Peter H. Ludwig (Hrsg.): Erwartungen in himmelblau und rosarot	
Sabine Andresen/Barbara Rendtorff (Hrsg.): Geschlechtertypisierungen im Kontext von Familie und Schule	
Sabine Jösting/Malwine Seemann (Hrsg.): Gender und Schule	615

Wolfgang Böttcher

Anne Overesch: Wie die Schulpolitik ihre Probleme (nicht) löst	
Arbeitsgruppe Internationale Vergleichsstudie (Hrsg.): Schulleistungen und Steuerung des Schulsystems im Bundesstaat	618

Ewald Terhart

Ludger Wössmann: Letzte Chance für gute Schulen	621
--	-----

Hermann Josef Abs

Dietrich Benner (Hrsg.): Bildungsstandards	624
---	-----

Wilfried Schubarth

Werner Nickolai/Micha Brumlik (Hrsg.): Erinnern, Lernen, Gedenken	628
--	-----

Dokumentation

Pädagogische Neuerscheinungen	630
-------------------------------------	-----

Klaus Zierer

Über das Schreiben von Sammelrezensionen

Kritisch-konstruktive Beobachtungen zur Rezensionkultur bei Lehrbüchern

Zusammenfassung: Rezensionen sind wichtige Instrumente der scientific community: Sie sind ein Teil der Praxis der Theorie, Foren der Diskussion und Kritik. Gerade was Sammelbesprechungen von Lehrbüchern anbelangt, zeigt das Rezensionswesen jedoch Schwächen, wie der vorliegende Beitrag aufzudecken versucht. Zu diesem Zweck wird zunächst die Frage geklärt, was eine Rezension ist, um dann den Anstoß der Kritik darlegen zu können. Schließlich werden daraus Kriterien für das Schreiben von Sammelrezensionen, insbesondere von Lehrbüchern, abgeleitet.

Das Schreiben von Rezensionen ist ebenso Bestandteil einer Wissenschaft wie das Verfassen der rezensierten Bücher – und wie wichtig und folgenreich diese sein können, beweist das Beispiel der Literaturkritik.¹ Eine lange Tradition haben im pädagogischen Kontext Sammelbesprechungen von Lehrbüchern, Einführungen oder wie man solche Bücher auch immer nennen mag.² Mit dem derzeitigen Stand in dieser Sache können weder der Leser noch der Autor eines rezensierten Buches und schon gar nicht die pädagogische Forschungsgemeinschaft zufrieden sein, wie ich in diesem Beitrag zu zeigen versuche. Dazu werde ich in einem ersten Schritt das Wesen einer Rezension offen legen, um in einem zweiten Schritt an einzelnen Rezensionen meine kritisch-konstruktiven Beobachtungen festmachen zu können. In einem dritten Schritt sollen darauf aufbauend Kriterien für das Schreiben einer Sammelrezension formuliert werden. Dabei geht es mir, dies sei an dieser Stelle betont, nicht darum, einzelne Personen anzugreifen, sondern einzig und allein um die Sache des Rezensierens von mehreren Lehrbüchern. Deshalb wird weitestgehend auf negative Zuweisungen verzichtet. Der Leser ist vielmehr aufgefordert, meine Überlegungen an bestehenden Rezensionen selbst zu überprüfen.

1. Erinnt sei beispielsweise an die Diskussion, die durch den Roman „Tod eines Kritikers“ von Martin Walser ausgelöst wurde. Vgl. Walser 2002 und dazu Hinkerohe 2006; Borchmeyer/Kiesel (Hrsg.) 2003 sowie Henscheid/Kaiser/Schwilke (Hrsg.) 2002.
2. Die oben angedeutete begriffliche Unklarheit war Anstoß für meine vorliegenden Überlegungen. Vgl. dazu und zur „Tradition“ Dolch 1955; Brezinka 1966; Koch 1976; Horn 1996 und 1998; Olberg 2004 sowie Rothland 2007.

1. Zum Wesen einer Rezension

Erstaunlicherweise gibt es kaum Literatur über Rezensionen und das Rezensieren.³ Bis heute ist die „Theorie der Rezensionen“ von Johann Christoph Greiling aus dem Jahr 1797 „die wohl erste und einzige Gattungsnorm dieser Art.“ (Urban 2004, S. 235) Wenn man die Bedeutung bedenkt, die Rezensionen haben, dann ist dies in meinen Augen ein erstaunliches Faktum. Aus diesem Grund ist für die Klärung des Wesens einer Rezension ein nahezu phänomenologischer und begriffsanalytischer Zugang notwendig. Dabei wird das klassische Verfahren der Definition angewendet. In diesem erfolgt die Klärung eines Wortes durch Angabe des „genus proximum“, das heißt des nächst höheren Gattungsbegriffes, und der „differentia specifica“, also der Merkmale, die es von anderen Wörtern der gleichen Gattung abgrenzen. Hierzu bietet sich die Begriffsexplikation an, in der ein vorhandener, vager Terminus, das „Explikandum“, durch eine neue, exakte Formulierung, das „Explikat“, erläutert wird. Wolfgang Brezinka schreibt dazu: „Eine Begriffsexplikation dient dazu, ‚einen gegebenen, mehr oder weniger unexakten Begriff durch einen exakten zu ersetzen‘ ... Deshalb genügt es nicht, den bestehenden Sprachgebrauch zu beschreiben, sondern es kommt darauf an, ihre Bedeutung schärfer herauszuarbeiten. Es ist eine Rekonstruktion des Begriffes erforderlich.“ (Brezinka 1990, S. 31). Folgende Schritte sind daraus für die Begriffsbestimmung abzuleiten:

Erstens muss der etymologische Ursprung des Wortes herausgestellt werden. Daraus ergibt sich sein ureigenster Sinn, der im Lauf der Zeit in der Entwicklung der Sprache oft verloren gegangen ist, für die Analyse aber wichtige Impulse geben kann.

Zweitens ist der Alltagssprachliche Gebrauch des Begriffes zu analysieren. Auf diesem Weg wird aufgezeigt, welche Bedeutungen der untersuchte Terminus besitzt und welche von diesen präzisiert werden soll.

Schritt 1 und 2 ergeben zusammen die so genannte „Bedeutungsanalyse“, die nach Meinung von Rudolf Carnap eine notwendige Vorarbeit für die eigentliche Explikation ist (vgl. Carnap 1959, S. 13): Sie beleuchtet das Vorverständnis und die momentane, historische Situation. Auf sie baut schließlich der dritte Schritt auf: Die Konstruktion eines klaren Ausdruckes durch die Zusammenstellung verschiedener Kennzeichen. Dafür unerlässlich sind eine Auseinandersetzung mit bereits bestehenden Definitionen, ihr Vergleich und ihre Gegenüberstellung, da so die zentralen Merkmale eines Begriffes herauskristallisiert werden können. Darüber hinaus können dadurch ähnliche Ausdrücke voneinander abgegrenzt werden.

Der etymologische Ursprung des Wortes „Rezension“ liegt im lateinischen Verb „re-censere“. Beim Rezensieren geht es folglich darum, einen Gegenstand „zu mustern“, „zu

3 Eine Ausnahme stellt jüngst Prange 2004 dar. Interessanterweise findet sich auch in den meisten bereichsspezifischen Nachschlagewerken dazu kein Eintrag. Vgl. zum Beispiel Schischkoff 1991; Ritter/Gründer (Hrsg.) 1995; Ueding (Hrsg.) 2001 sowie die aktuellen pädagogischen Lexika von Schaub/Zenke 1997 und Köck/Ott 2002, wohingegen Rein (Hrsg.) 1908 einen Artikel zum „Rezessententum in der Pädagogik“ aufnimmt. Zur Geschichte allgemein vgl. Urban 2004.

schätzen“, „zu begutachten“ (vgl. Kluge 1999, S. 684). Im gegenwärtigen Sprachgebrauch lassen sich zwei Denotationsgruppen unterscheiden:

- Zum einen bedeutet Rezension die „kritische Besprechung und Wertung einer (meist neuen) Veröffentlichung“, (Wilpert 2001, S. 684 und vgl. dazu Brockhaus 2001, S. 73) wozu Bücher, Filme, wissenschaftliche Abhandlungen, Kunstwerke und dergleichen zu zählen sind. Insofern lässt sich innerhalb dieser Denotationsgruppe eine wissenschaftliche, eine literarische, eine filmische und eine künstlerische Rezension unterscheiden. Diese werden durch Veröffentlichung selbst einem breiteren Publikum zur Verfügung gestellt, zum Beispiel durch die Publikation in Zeitungen, (Fach-)Zeitschriften und Onlinemedien oder durch die Ausstrahlung in Rundfunk und Fernsehen. Aspekte der Besprechung und Wertung sind unter anderem Struktur, Stil, Gattung, Aussage, Stärken und Schwächen.
- Zum anderen wird der Begriff „Rezension“ als Terminus technicus im Bereich der Textkritik verwendet und bezeichnet darin einen „Versuch, aus verschiedenen überlieferten Lesarten (Varianten) eines alten oder mittelalterlichen Textes eine möglichst originalgetreue Fassung herzustellen.“ (Brockhaus 2001, S. 73 und vgl. dazu Wilpert 2001, S. 684).

Vor diesem Hintergrund lässt sich zunächst Folgendes festhalten und der Begriff „Rezension“ für den vorliegenden Kontext konkretisieren: Es geht um die erste Denotationsgruppe und darin um die wissenschaftlichen, genauer gesagt erziehungswissenschaftlichen Rezensionen. Diese sind eine in schriftlicher Form verfasste Musterung, kritische Besprechung und Wertung eines Schriftstückes aus dem Bereich der Erziehungswissenschaft.

Was aber kennzeichnet diese „schriftliche Form der Musterung“? Zunächst unterliegt eine wissenschaftliche Rezension als Teil des wissenschaftlichen Diskurses, als kommunikatives Handeln in einer scientific community, den darin herrschenden Regeln. Dabei gelten für die Erziehungswissenschaft, ebenso wie für jede andere Wissenschaft auch, gewisse Maximen, die von Holm Tetens zu vier regulativen Idealen zusammengefasst werden (vgl. zum Folgenden Tetens 1999):

- Das Ideal der Wahrheit: Wissenschaft beinhaltet typische kognitive Pflichten, die ihr charakteristisches Wahrheitsethos und Wahrheitspathos ausmachen. Sie darf nicht unkritisch festschreiben, was Menschen sowieso schon glauben oder glauben wollen. Sie muss vielmehr jede Täuschung, jeden Irrtum, jedes Vorurteil und jede Form eines wie auch immer motivierten Wunschdenkens systematisch aufdecken und am Ende zu überwinden versuchen.
- Das Ideal der Erklärung und des Verstehens: Wissenschaft kann sich nicht damit begnügen, festzustellen, was in der Welt der Fall ist. Ihr Anspruch geht weiter. Erst wenn sie das, was der Fall ist, erklären kann und versteht, warum dies der Fall ist, hat Wissenschaft ihr Ziel vollständig erreicht.

- Das Ideal der epistemischen Rechtfertigung: Es bedarf einer besonderen Anstrengung, um nachzuweisen, dass eine Meinung über die Welt tatsächlich wahr oder sehr wahrscheinlich wahr oder wenigstens eher wahr als falsch ist. Zur Idee der Wissenschaft gehört somit das Streben nach einem solchen Nachweis. Eine wissenschaftliche Aussage muss gerechtfertigt sein und begründet werden.
- Das Ideal der Intersubjektivität: Wissenschaftliche Erkenntnisse müssen sich intersubjektiv mitteilen und nachprüfen lassen. Dazu ist Verständlichkeit und Klarheit des Ausdrucks unabdingbar.

Neben diesen vier regulativen Idealen lässt sich eine Rezension aufgrund ihres zentralen kritischen Moments zur Kategorie der Kritik zählen, womit ein „genus proximum“ definiert ist. Gleichzeitig ist damit aber auch eine Problemfrage angesprochen, die selbst einer ausführlichen Erörterung würdig erscheint und aus diesem Grund in der vorliegenden Studie nicht erschöpfend behandelt werden kann: Was ist „Kritik“? Man denke nur an die unterschiedlichen Konnotationen des Begriffs bei Platon, Aristoteles, Immanuel Kant, Friedrich Nietzsche, Karl Popper, Max Horkheimer, Theodor W. Adorno und Jürgen Habermas. Damit hängen auch die wichtigen Fragen zusammen: Was ist das Typische an der Kritikform der Rezension? Wodurch unterscheidet sie sich beispielsweise von einer Glosse, einem Essay oder einer Polemik? Insofern sollen nachstehend lediglich Eckpfeiler dieser Ansätze vor dem Hintergrund der aufgeworfenen Fragestellungen ausgewählt und dargestellt werden (vgl. zum Folgenden Wilpert 2001, S. 438f.):

Zunächst ist allen Formen der Kritik gemein, dass sie eine Vermittlerstellung zwischen einem Publikum und einer Sache, die dann ein Thema, ein Buch, eine Person, ein Ereignis oder Ähnliches sein kann, einnimmt. Erste Unterschiede eröffnen sich jedoch hinsichtlich des Zugangs und der Methode. So reichen diese von einem eher „breiten, journalistischen, unbefangenen scharfen, wirkungsbedachten und oft subjektiv-impressionistischen“ Vorgehen bis hin zu einem vornehmlich „historischen, theoretischen, formalisierten und selten wertenden akademisch-universitären“ Vorgehen. Während sich also die eine Form von Kritik in erster Linie von subjektiven Eindrücken und Emotionen leiten lässt und häufig die sachliche Ebene in der Argumentation verlässt, orientiert sich die andere Form von Kritik an offen gelegten Methoden und sachorientierten Maßstäben - zur ersten Kategorie zählen beispielsweise Polemik und Glosse, zur zweiten Rezensionen. Dazwischen lässt sich ein Essay einordnen.⁴ Mit diesem unterschiedlichen Vorgehen ist eine weitere Differenzierung der Kritik möglich: Je nachdem, ob eine Kritik mehr subjektiv gefärbt oder mehr objektiv orientiert ist, resultiert daraus ein unterschiedlicher Anspruch und es werden verschiedene Ziele verfolgt. Während es in der ersten Form zuvörderst darum geht, Aufsehen zu erregen und Wirkung zu erzeugen, in-

4 Diese Offenlegung der Methoden und die Sachorientierung der Maßstäbe darf nicht mit einer starren und endgültigen Fixierung der Kriterien einer Kritik verwechselt werden. Denn eine Kritik ist immer radikal und revolutionär. Vielmehr ist damit gemeint, dass in dieser Form von Kritik das Vorgehen transparent ist und die Kriterien aus der Sache entspringen. Vgl. Röttgers 1999, S. 739.

tendiert die zweite Form einen möglichst zügigen Fortschritt in der Sache und eine neutrale Informationsverarbeitung und -weitergabe. Für den letzten Fall bedeutet dies: Neben das kritische Urteil tritt zwangsläufig das konstruktive. „Wertvolle Wirkung aber entfaltet sie [diese Form der Kritik] erst dann, wenn sie über den eventuell rein negativen Nachweis der Unzulänglichkeit eines Werkes zur Darstellung der erstrebenswerten Eigenschaften aufsteigt.“ (Wilpert 2001, S. 439)

Eine Rezension kann infolgedessen der zuletzt genannten Form von Kritik zugeordnet werden: Sie ist gekennzeichnet durch ein theoretisches, formalisiertes und selten wertendes akademisch-universitäres Vorgehen, orientiert sich an festen, offen gelegten Methoden, Ansprüchen und sachorientierten Maßstäben und argumentiert sowohl kritisch als auch konstruktiv. Nimmt man die Aspekte hinzu, die aus der Analyse des etymologischen Ursprungs und der Analyse der Alltagssprache gewonnen wurden, dann lässt sich eine erziehungswissenschaftliche Rezension folgendermaßen definieren: Eine erziehungswissenschaftliche Rezension ist eine Kritik in schriftlicher Form, die nach offen gelegten Methoden und mithilfe sachorientierter Maßstäbe eine pädagogische Veröffentlichung bespricht und konstruktiv bewertet. Hinsichtlich einer Sammelrezension ist zu ergänzen, dass durch das gleichzeitige Rezensieren mehrerer Publikationen ein und derselben Art ein Vergleich zwischen diesen angestrebt wird.

Mit dieser begriffsanalytischen Reflexion ist eine Basis geschaffen, auf der ich meine kritisch-konstruktiven Beobachtungen zur Rezensionskultur bei Lehrbüchern darstellen möchte. Dabei werde ich zunächst den Anstoß meiner Kritik skizzieren, um darauf aufbauend Kriterien für das Schreiben einer Sammelrezension formulieren zu können.

2. Anstoß der Kritik: Der Vergleich von Nichtvergleichbarem

Zunächst impliziert eine Sammelrezension, wie eben gesagt wurde, dass Veröffentlichungen derselben Gattung besprochen werden. Immer wieder stößt man jedoch auf ein weitreichendes begriffliches Durcheinander: Martin Rothland zum Beispiel bespricht unter dem Thema „Was von der Erziehungswissenschaft übrig bleibt“ „Einführungen bzw. Lehrbücher“ (vgl. Rothland 2007). Hans-Joachim von Olberg bezeichnet Werner Janks und Hilbert Meyers Werk „Didaktische Modelle“ mal als Lehrbuch, mal als Einführung, als gäbe es keinen Unterschied zwischen beiden Gattungen (vgl. Olberg 2004) – und dies, obwohl die Autoren in ihrem Vorwort die damit verbundenen Probleme reflektieren (vgl. Jank/Meyer 2002). Klaus-Peter Horn analysiert dem Titel nach „Neuere Einführungen in die Pädagogik/Erziehungswissenschaft“, greift dabei jedoch auf ein Buch zurück, das für sich in Anspruch nimmt, ein „Lehrbuch der Pädagogik“ zu sein (vgl. Horn 1998). Ein paar Jahre zuvor behandelt er in seiner Sammelrezension „Pluralität als System, Schnittmenge statt Kanon – Ein Überblick über neuere Lehrbücher der Pädagogik/Erziehungswissenschaft“ Lehrbücher, Grundkurse, Studienbücher und Einführungen (vgl. Horn 1996). Auch Hermann Giesecke, so scheint es, vermischt in seiner Replik „Über das Schreiben von Lehrbüchern“, die er als Antwort auf die Rezension seiner „Einführung in die Pädagogik“ verfasst, die Begriffe (vgl. Giesecke 1970).

Selbst bei einem so begrifflich scharfen Denker wie Wolfgang Brezinka ist dieses Problem zu finden: Unter dem Titel „Die Krise der wissenschaftlichen Pädagogik im Spiegel neuer Lehrbücher“ bespricht und vergleicht er Hubert Henzs „Lehrbuch der systematischen Pädagogik“ und Fritz März „Einführung in die Pädagogik“ - zumindest weist er auf diese Problematik hin (vgl. Brezinka 1966). Und auch Josef Dolch vermengt in seinem Artikel „Neue Lehrbücher der Pädagogik“ die Begriffe „Lehrbuch“ und „Einführung“ beliebig (vgl. Dolch 1955). Dies ist weder für den Leser dieser Rezensionen noch für den besprochenen Buchautor und schon gar nicht für den wissenschaftlichen Diskurs eine zufrieden stellende Situation. Denn ein Lehrbuch ist nicht mit einer Einführung identisch:

Während nämlich ein Lehrbuch einen systematischen Überblick über eine Disziplin (oder Teilen davon) geben will, intendiert eine Einführung, lediglich einen Einblick in diesen Bereich zu ermöglichen und einen Zugang zu dessen Problemfragen zu eröffnen. Dementsprechend bemerkt Johannes Engels, dass „der das gesamte Fachwissen betreffende Anspruch .. das Lehrbuch von den isagogischen oder protreptischen Schriften [trennt], die den Leser nur in die Grundlagen des Faches einführen oder für eine Disziplin interessieren wollen.“ (Engels 2001, Sp. 85) Und selbst der für eine pädagogische Publikation so selbstverständlich klingende Anspruch der pädagogischen Eignung und der didaktisch-methodischen Aufbereitung des Inhaltes dürfte bei einem Lehrbuch stärker zu berücksichtigen sein als wie bei einer Einführung, da das Lehrbuch im besonderen Maß ein Selbststudium bezweckt. Im Übrigen ist auch ein Handbuch im wissenschaftlichen Kontext von einem Lehrbuch zu unterscheiden, da dieses aufgrund seiner Beschaffenheit als Sammelband verschiedener Einzelbeiträge, die von Herausgebern betreut werden, nie denselben Anspruch an Systematik wie ein Lehrbuch erfüllen kann und muss.⁵

Der Leser dürfte folglich mit einem Vergleich von Nichtvergleichbarem wenig anfangen können, schon gar nicht im Hinblick auf eine Lese- beziehungsweise Kaufentscheidung. Gleiches gilt für den Autor: Wenn er beispielsweise mit einem Lehrbuch ein ganz anderes Spektrum abzudecken hat, wie ein Autor, der eine Einführung schreibt, was soll dann ein Vergleich zwischen beiden Publikationen anhand derselben Kriterien nutzen? Und für den wissenschaftlichen Diskurs fällt Wolfgang Brezinka ein eindeutiges Urteil:

„Eine wesentliche Voraussetzung für die klare Formulierung von wissenschaftlichen Fragen wie für die Prüfung von Hypothesen sind scharfe Begriffe. Beobachtungen und Experimente nützen wenig, solange man nur unklare Vorstellung davon hat, was man sucht. Ohne Klärung der Begriffe ist keine Erkenntnis möglich.“ (Brezinka 1990, S. 22 und vgl. dazu aber auch Popper 1973)

Ausgehend von dieser mangelnden begrifflichen Reflexion und den Überlegungen zum Wesen einer Rezension sollen im Folgenden weitere daraus entstehende Problemkreise und potenzielle Gefahrenherde angesprochen und Kriterien für das Schreiben ei-

5 Vgl. beispielsweise Tippelt (Hrsg.) 2002, aber auch Bönsch 2006 sowie dazu Eickhorst 2001.

ner Sammelrezension entwickelt werden. Diese rechtfertigen sich größtenteils aus den weiter oben erläuterten Idealen einer Wissenschaft:

3. Kriterien für das Schreiben einer Sammelrezension

Das Problem einer mangelnden begrifflichen Reflexion wurde bereits angesprochen: Der Rezensent läuft Gefahr, Dinge miteinander zu vergleichen, die sich nicht miteinander vergleichen lassen. Als Anforderung an eine Sammelrezension lässt sich somit formulieren, dass ein Rezensent zunächst offen legen muss, welche Gattung von Büchern er bespricht und was er darunter versteht. Er muss, wie es Klaus Prange pointiert, Farbe bekennen (vgl. Prange 2004, S. 611). Danach ist zu belegen, dass die ausgewählten Bücher diese Voraussetzungen erfüllen. Dies ist allein schon für die Maßstäbe, an denen er seine Kritik festmacht, unerlässlich, wie sich noch zeigen wird. Dabei ist jedoch Vorsicht geboten, denn selbst ein Autor ist nicht davor geschützt, sein Buch mit einem Etikett zu versehen, das es einfach nicht erfüllen kann. Für eine Sammelrezension von Lehrbüchern muss folglich für jedes besprochene Exemplar der Nachweis erbracht werden, dass es ein Lehrbuch ist, also eine Schrift, die das Ganze einer Disziplin oder Teile davon nach didaktisch-methodischen Gesichtspunkten aufbereitet darstellt, mit dem Ziel, sowohl Lehrenden als auch Lernenden einen umfassenden Überblick zu vermitteln und ein Selbststudium zu ermöglichen. Demnach ist nicht nur ein Blick auf den Titel des Buches, sondern auch und vor allem auf dessen Intentionen, Inhalte und Aufbau nötig.

Versäumt ein Rezensent diesen wichtigen Schritt, ist seine Rezension nahezu wertlos. Am Beispiel der Sammelbesprechung von Lehrbüchern sei dies verdeutlicht: Grundsätzlich lässt sich ein Lehrbuch an zwei Gesichtspunkten darstellen und bewerten, die aus der Eigenschaft eines Lehrbuches selbst entspringen: Einerseits in disziplinspezifischer, inhaltlicher Hinsicht, wonach der Anspruch eines Lehrbuches, einen systematischen Überblick über den aktuellen Wissensstand einer Disziplin zu geben, analysiert werden muss. Andererseits in pädagogischer Hinsicht, wonach die didaktisch-methodische Darstellung und Aufbereitung des Lehrbuches untersucht werden muss.⁶ Das Problem ist nun, dass diese Anforderungen eines Lehrbuches aufgrund mangelnder begrifflicher Reflexion bei der Auswahl der Besprechungsexemplare und zu Beginn der Rezension häufig auf Einführungen übertragen werden, die diese einfach nicht erfüllen können, aber auch nicht müssen. Ein weiteres Problem, das sich daraus ergeben kann, ist darin zu sehen, dass die herangezogen Kriterien gar nicht reflektiert werden. Die Maßstäbe sind in diesen Fällen folglich nicht adäquat und das Urteil, das somit gefällt wird, nicht gerechtfertigt. Die Anforderungen, die sich infolgedessen für eine Sammelrezension nennen lassen, liegen auf der Hand: Zunächst muss der Rezensent sicherstellen, dass die Maßstäbe, die er wählt, an die zu rezensierenden Bücher angesetzt werden dürfen. Dabei differieren diese, je nachdem, ob Einführungen, Handbücher, Studienbücher oder

6 Vgl. dazu Young/Reigeluth 1988, die für diesen Zweck einen am Instructional Design orientierten Leitfadens formulieren.

dergleichen analysiert werden. Im Fall von Lehrbüchern lassen sich mögliche Kriterien in pädagogischer sowie disziplinspezifischer, inhaltlicher Hinsicht formulieren. Darüber hinaus sind die festgelegten Maßstäbe offen zu legen und zu begründen. Nur vor diesem Hintergrund ist ein Vergleich der besprochenen Exemplare möglich und die Nachvollziehbarkeit der Argumentation gewährleistet.

Beide bisher genannten Kriterien sind Teil der Methode einer Rezension: Sie legen den Gegenstand (zum Beispiel: Lehrbücher) und die Maßstäbe der Kritik (zum Beispiel: didaktische Gliederung eines Kapitels) fest. Bildlich gesprochen markieren sie die Wege, auf denen gegangen wird, und das Schuhwerk, mit dem man sich fortbewegt. Die Methode umfasst jedoch auch noch das Wie der Fortbewegung. Damit ist im Fall einer Sammelrezension gemeint, ob sich der Rezensent beispielsweise an seinem Kriterien- und Fragenkatalog orientiert oder ob er Kapitel für Kapitel der Reihe nach bespricht, ob er die Besprechungsexemplare nacheinander oder nebeneinander analysiert. Jeder dieser Wege kann beschritten werden und jeder dieser Wege hat seine Vor- und Nachteile. Damit ein Leser der Rezension aber den Gedankengang des Rezensenten nachvollziehen kann, erscheint die Offenlegung des Vorgehens notwendig.

Eine Rezension bespricht und bewertet Bücher, so wurde weiter oben gesagt. Folglich ist beides Bestandteil einer Kritik. Problematisch erscheint eine Vermengung dieser beiden Aspekte: Wenn nicht deutlich wird, wann ein Rezensent den Autor sprechen lässt und wann er selbst seine Meinung kundtut, dann ist es für den Leser nur schwer möglich, sich ein Urteil darüber zu bilden, ob er eher auf der Seite des Autors oder eher auf der Seite des Rezensenten steht. Darüber hinaus wurde im Rahmen der Überlegungen zur Kritik deutlich, dass diese, falls sie sachorientiert ist, ein konstruktives Urteil beinhaltet. Denn in diesem Fall geht es in erster Linie darum, einen Fortschritt in der Sache zu erzielen. Dazu ist es nicht erforderlich, vollständige Lösungswege zu erläutern, sondern Möglichkeiten zu skizzieren, wie die herauskristallisierten Defizite beseitigt werden können. Insofern lässt sich als Anforderung an eine Sammelrezension formulieren, dass sie ein darstellendes, ein kritisches und ein konstruktives Moment beinhalten muss und alle drei deutlich voneinander zu trennen sind.

Dieses darstellende, kritische und konstruktive Moment einer Sammelrezension bildet die Basis für den Vergleich der besprochenen Bücher. Dieser ist Bestandteil einer Sammelrezension, ja muss es sein, wenn sie ihrem Namen gerecht werden will. Und er ist erst dann möglich, wenn sich der Rezensent über die Gattung seiner Bücher Klarheit verschafft hat und danach seine Bücher auswählt und Maßstäbe für die Analyse bestimmt. Dabei bietet es sich an, dass eben diese Maßstäbe das Raster des Vergleichs bilden. Ein Vergleich darf folglich bei einer Sammelrezension nicht fehlen.

Zu guter Letzt drängen sich angesichts der angestellten Überlegungen Aussagen zur Charakteristik eines Rezensenten auf. Unbefangenheit gepaart mit dem Verantwortungsbewusstsein für den Leser und den Autor des rezensierten Buches dürfte die Basis einer jeden sachorientierten und objektiven Kritik sein. Kompetenz in vielerlei Hinsicht ebenso: Eine Rezension erfordert, so die Auffassung von Gero von Wilpert, „umfassende Belesenheit, Spürsinn für das Neue, selbstkritischer Enthusiasmus, Offenheit für Kontroverses, tiefe und richtig angemessene Erlebnisfähigkeit, Einfühlungsgabe in das Objekt,

gesunde Geschmacksfrage und die Ausdrucksfähigkeit für die gewonnenen und zu verteidigenden Erkenntnisse.“ (Wilpert 2001, S. 438) Im Grund spiegeln sich in diesem Anforderungskatalog die Ideale einer Wissenschaft wider, die wohl keiner umfassend erfüllen kann – wohl aber sich daran zu orientieren. Für die Sammelrezension von Lehrbüchern sei diese Aufzählung um einen weiteren Aspekt ergänzt: Mäßigung. Gerade bei der Besprechung von Lehrbüchern wird in meinen Augen allzu schnell ein vernichtendes Urteil gefällt, obschon diese Aufgabe im Bereich der Wissenschaften, so die einhellige Meinung (vgl. beispielsweise Brezinka 1966 und Koch 1976), zu den schwierigsten überhaupt zu zählen ist. Dabei ist Mäßigung in diesem Kontext nicht zu verwechseln mit einer „gewissenlosen Anpreisung der schlechtesten Ware“ (Rein 1908, S. 497), wie sie Wilhelm Rein verurteilt. Ganz im Gegenteil: Ein gemäßigtes Urteil ist die Folge einer intensiven, besonnenen und gründlichen Auseinandersetzung mit einem Gegenstand, das getragen wird von der Einstellung „in dubio pro reo“ – Letzteres gilt besonders dann, wenn der Rezensent sich nicht im Stande sieht, seinem kritischen Moment ein konstruktives folgen zu lassen (vgl. Prange 2004, S. 610f.). Umso wichtiger erscheinen daher auch die Überlegungen, wie sie im vorliegenden Beitrag angestellt wurden, und das damit verbundene Streben nach Transparenz und Sachorientierung des Urteils.

4. Resümee

Angesichts der gewonnenen Erkenntnisse lassen sich folgende Kriterien für das Schreiben einer Sammelrezension festhalten: Begriffliche Reflexion über die Gattung, Nachweis der gerechtfertigten Auswahl der Besprechungsexemplare, sachorientierte Maßstäbe, Offenlegung der Methode, darstellendes, kritisches und konstruktives Moment sowie Vergleich der Besprechungsexemplare. Ob ein Autor sich als geeigneter Rezensent für eine Fragestellung sieht, muss er selbst entscheiden. Die Selbstreflexion hinsichtlich der angesprochenen Eigenschaften möge ihm dabei helfen.

Nur wenn diese Kriterien berücksichtigt werden, scheint eine Rezension für den Leser, den Autor des rezensierten Buches und die Forschungsgemeinschaft von Nutzen zu sein: Der Leser kann daraus wichtige Informationen über das Buch sammeln und erhält eine aussagekräftige und nachvollziehbare Lese- beziehungsweise Kaufempfehlung. Darüber hinaus kann er sich mithilfe der Rezension schnell ein eigenes und gründliches Bild über die Bücher machen und weiß, wo ihre Stärken und Schwächen zu suchen sind und wo alternativ gelesen werden muss. Der Autor eines rezensierten Buches erhält auf diesem Weg Hinweise über die Qualität seines eigenen Buches im Vergleich zu Büchern derselben Gattung, mit derselben Intention und derselben Zielgruppe. Außerdem erhält er so Impulse für die Weiterentwicklung seiner Arbeit, die aus dem konstruktiven Moment der Rezension, aus der Kritik der anderen Bücher oder aus dem Vergleich aller entspringen. Und die Forschungsgemeinschaft kommt ihrem eigentlichen Ziel einen Schritt näher: Das Vorankommen in einer ihr wichtigen Frage.

Literatur

- Bönsch, M. (2006): Allgemeine Didaktik. Ein Handbuch zur Wissenschaft vom Unterricht. Stuttgart: Kohlhammer.
- Borchmeyer, D./Kiesel, H. (Hrsg.) (2003): Der Ernstfall. Martin Walsers „Tod eines Kritikers“. Hamburg: Hoffmann und Campe.
- Brezinka, W. (1966): Die Krise der wissenschaftlichen Pädagogik im Spiegel neuer Lehrbücher. In: Zeitschrift für Pädagogik 12, S. 53–88.
- Brezinka, W. (⁵1990): Grundbegriffe der Erziehungswissenschaft. Analyse, Kritik, Vorschläge. München/Basel: Reinhardt.
- Brockhaus (²⁰2001): Brockhaus. Die Enzyklopädie. Band 23 von 24. Leipzig: Brockhaus.
- Carnap, R. (1959): Induktive Logik und Wahrscheinlichkeit. Bearbeitet von W. Stegmüller. Wien: Springer.
- Dolch, J. (1955): Neue Lehrbücher der Pädagogik. In: Zeitschrift für Pädagogik 1, S. 44–55.
- Eickhorst, M. (²2001): Die pädagogische Wissenschaft in ihrer Literatur – Handbücher, Lexika, Periodika. In: Roth, L. (Hrsg.): Pädagogik. Handbuch für Studium und Praxis. München: Oldenbourg, S. 81–99.
- Engels, J. (2001): Lehrbuch. In: Ueding, G. (Hrsg.): Historisches Wörterbuch der Rhetorik. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Sp. 85–93.
- Giesecke, H. (1970): Über das Schreiben von Lehrbüchern. In: Neue Sammlung 1970, Heft 4, S. 406–415.
- Henscheid, E./Kaiser, J./Schwilk, H. (Hrsg.) (2002): Der Streit um Martin Walser. Berlin: Junge Freiheit.
- Hinkerohe, F. (2006): Martin Walsers Roman „Tod eines Kritikers“ in der Diskussion der deutschen Literaturkritik. Duisburg: WiKu.
- Horn, K.-P. (1996): Pluralität als System, Schnittmenge statt Kanon. Ein Überblick über neuere Lehrbücher der Pädagogik/Erziehungswissenschaft. In: Sozialwissenschaftliche Literatur Rundschau 19, Heft 31/32, S. 107–118.
- Horn, K.-P. (1998): Neue Einführungen in die Pädagogik/Erziehungswissenschaft. In: Sozialwissenschaftliche Literatur Rundschau 21, Heft 37, S. 19–39.
- Jank, W./Meyer, H. (⁵2002): Didaktische Modelle. Berlin: Cornelsen.
- Kluge, F. (²³1999): Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache. Bearbeitet von E. Seebold. Berlin/New York: de Gruyter.
- Koch, L. (1976): Über die Schwierigkeit einer Einführung in die Erziehungswissenschaft. In: Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik 52, S. 1–10.
- Köck, P./Ott, H. (⁷2002): Wörterbuch für Erziehung und Unterricht. Donauwörth: Auer.
- Olberg, H.-J. v. (2004): Didaktik auf dem Wege zur Vermittlungswissenschaft? Eine Sammelbesprechung neuerer Veröffentlichungen. In: Zeitschrift für Pädagogik 50, S. 119–131.
- Popper, K. (1973): Objektive Erkenntnis – Ein evolutionärer Entwurf. Hamburg: Hoffmann und Campe.
- Prange, K. (2004): Über die Kunst des Rezensierens. In: Zeitschrift für Pädagogik 50, S. 606–612.
- Rein, W. (Hrsg.) (²1908): Enzyklopädisches Handbuch der Pädagogik. Langensalza: Hermann Beyer & Söhne.
- Ritter, J./Gründer, K. (Hrsg.) (1995): Historisches Wörterbuch der Philosophie. Band 9. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Rothland, M. (2007): Was von der Erziehungswissenschaft übrig bleibt. Eine Sammelbesprechung neuerer Veröffentlichungen. In: Zeitschrift für Pädagogik 53, S. 113–126.
- Röttgers, K. (1999): Kritik. In: Sandkühler, H. J. (Hrsg.): Enzyklopädie Philosophie. Band 1. Hamburg: Reiner, S. 738–740.
- Schaub, H./Zenke, K.G. (²1997): Wörterbuch Pädagogik. München: DTV.

- Schischkoff, G. (²²1991): Philosophisches Wörterbuch. Stuttgart: Kröner.
- Tetens, H. (1999): Wissenschaft. In: Sandkühler, H.J. (Hrsg.): Enzyklopädie Philosophie. Band 2. Hamburg: Meiner, S. 1763–1773.
- Tippelt, R. (Hrsg.) (2002): Handbuch Bildungsforschung. Opladen: Leske + Budrich.
- Ueding, G. (Hrsg.) (2001): Historisches Wörterbuch der Rhetorik. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Urban, A. (2004): Kunst der Kritik. Die Gattungsgeschichte der Rezension von der Spätaufklärung bis zur Romantik. Heidelberg: Winter.
- Walser, M. (2002): Tod eines Kritikers. Frankfurt: Suhrkamp.
- Wilpert, G. v. (⁸2001): Sachwörterbuch der Literatur. Stuttgart: Kröner.
- Young, M.J./Reigeluth, C.N. (1988): Improving the Textbook Selection Process. Bloomington: Phi Delta Kappa.

Abstract: *Reviews are an important tool of the scientific community: they are part of the praxis of theory, providing a forum for discussion and critique. With regard to collective reviews of textbooks, in particular, the system of reviewing reveals flaws, as the author tries to show. In doing so, he first enquires into the question of what constitutes a review, in order to then explain the point of criticism. From this, he draws conclusions for the writing of collective reviews, especially for those on textbooks.*

Anschrift des Autors:

Dr. phil. Klaus Zierer, LMU München, Lehrstuhl für Schulpädagogik, Leopoldstraße 13, 80802 München, E-Mail: Klaus.Zierer@web.de